



CATÓLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

ESTUDAR E APRENDER EM CASAS DE ACOLHIMENTO: AVALIAÇÃO DE NECESSIDADES DE INTERVENÇÃO

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia da Educação e do Desenvolvimento Humano -

Gisela Raquel Machado de Oliveira Carvalho

Porto, Fevereiro de 2018



CATÓLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

ESTUDAR E APRENDER EM CASAS DE ACOLHIMENTO: AVALIAÇÃO DE NECESSIDADES DE INTERVENÇÃO

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia da Educação e do Desenvolvimento Humano -

Gisela Raquel Machado de Oliveira Carvalho

Trabalho efetuado sob a orientação de
Professora Doutora Luísa Mota Ribeiro

Porto, Fevereiro de 2018

Agradecimentos

Aos meus pais pela ajuda, pelo incentivo e por todo o carinho demonstrados ao longo deste difícil percurso.

Ao meu irmão que, apesar de longe, está sempre tão perto no incentivo e na força que me foi sempre dando.

Ao Santiago e ao David por me permitirem compreender o que é um amor de mãe.

Ao Tiago pela ajuda, pelo incentivo, e por me permitir saber o que é ser mãe.

À Professora Luísa Ribeiro pela força, pelo carinho, pela ajuda e pela compreensão

À Joana Montenegro pela ajuda e pela disponibilidade, no meio de tanta indisponibilidade a que o trabalho numa casa de acolhimento obriga.

À dra. Ivone, a todas as técnicas e professoras pela disponibilidade demonstrada e por contribuírem para a realização deste estudo.

Às crianças e jovens que aceitaram dar o seu contributo para que o sucesso escolar seja uma realidade nas casas de acolhimento.

A todos os meus amigos que me apoiaram nesta minha luta.

Resumo

Este estudo teve como objetivo identificar dimensões críticas na promoção do sucesso escolar de crianças e jovens em casas de acolhimento que possam ser incluídas em instrumentos com a finalidade de avaliar as necessidades de intervenção no domínio escolar em casas de acolhimento, que permitam a identificação de áreas de melhoria e o desenho de intervenções.

O estudo enquadra-se numa metodologia qualitativa e assume uma perspetiva ecológica. Foram inquiridos 37 intervenientes no processo educativo dos jovens - crianças e jovens, cuidadores, direção técnica, professores e antigos residentes através de entrevistas, grupos de discussão focalizada e questionários. Foram utilizados guiões semiestruturados e realizada uma análise de conteúdo com recurso ao NVivo.

Foram identificadas oito dimensões críticas para a promoção do sucesso escolar - Organização e Funcionamento do Contexto de Acolhimento, Estudo e Aprendizagem, Cuidadores, Contexto Escolar, Professores, articulação Contexto Escolar – Contexto de Acolhimento, Contexto familiar, e Crianças e Jovens.

A identificação de dimensões críticas permitirá o desenho de instrumentos e de intervenções que envolvam os diferentes intervenientes no processo educativo dos jovens e, por conseguinte, a promoção do sucesso escolar desta população.

Palavras-chave: casas de acolhimento; sucesso escolar; avaliação de necessidades.

Abstract

This study aimed to identify critical dimensions in the promotion of school success of children and young people in residential care, which can be included in instruments with the purpose of assessing the intervention needs in the school field in homes that allow the identification of areas for improvement and the design of interventions.

The study is based on a qualitative methodology and assumes an ecological perspective. We interviewed 37 participants in the educational process of young people - children and young people, caregivers, technical directors, teachers and care leavers through interviews, focused groups and questionnaires. Semi-structured scripts were used and content analysis was performed using NVivo.

It was identified eight critical dimensions for the promotion of school success - Organization and Functioning of the Residential Care, Study and Learning, Caregivers, School Context, Teachers, articulation School - Residential care, Family Context, and Children and Youth.

The identification of critical dimensions allows the change of practices and methodologies on the part of all those involved in the educational process of the young people and, consequently, the promotion of the school success of this population.

Keywords: residential care; school success; needs assessment

Índice

Introdução.....	1
1 Enquadramento teórico	2
1.1 O Acolhimento Residencial em Portugal.....	2
1.2 O sucesso escolar em casas de acolhimento	4
1.3 A avaliação de necessidades educativas nas casas de acolhimento em Portugal	7
2 Metodologia	9
2.1 Objetivos e questões de investigação	9
2.2 Fundamentação metodológica	10
2.3 Participantes	10
2.4 Instrumentos	12
2.4 Procedimento de análise de dados	13
3 Resultados.....	14
4 Discussão	22
5 Conclusão.....	25
Referências Bibliográficas	27
Anexos	41

Listagem de Anexos

Anexo 1. Guião utilizado nas entrevistas com a equipa técnica e educativa.

Anexo 2. Sistema integral de categorias

Índice de quadros

Quadro 1. Caraterização das crianças/jovens em função do sexo e ano de escolaridade

Quadro 2. Caraterização das casas de acolhimento em função da dimensão escolar

Quadro 3. Dimensões críticas identificadas na literatura para a promoção do sucesso escolar de crianças e jovens em casas de acolhimento

Quadro 4. Dimensões e categorias percecionadas como críticas pelas crianças/jovens acolhidos, equipa técnica e educativa, direção técnica, antigos residentes e professores

Introdução

Em Portugal verifica-se um número elevado de crianças e jovens em casas de acolhimento – 8175 (ISS, 2017). A literatura sugere que as crianças e jovens em casas de acolhimento apresentam um risco elevado de insucesso escolar, quando comparados com os seus pares que não se encontram em acolhimento (Berlin, Vinnerljung, & Hjern, 2011), e que tendem a manifestar dificuldades complexas de aprendizagem e de comportamento (Berridge, 2012). Quando adultos, poderão deparar-se com problemas de inserção no mercado de trabalho e com uma situação de alto risco de exclusão social (Martín, 2012). A escola assume uma grande importância para esta população enquanto espaço seguro e estruturado (Martin, & Jackson, 2002), que lhes devolve algum sentido de normalidade (Gilligan, 2007) e de continuidade (Berridge, 2012).

A dimensão escolar foi, durante muito tempo, um aspeto negligenciado na intervenção com crianças e jovens em risco, em virtude de as investigações na área da educação serem escassas e de se presumir que a população acolhida era incapaz de ser bem-sucedida (Berridge, 2012; Montserrat, Casas, & Malo, 2013).

Assumindo uma perspetiva ecológica, este estudo teve como objetivo identificar dimensões críticas na promoção do sucesso escolar de crianças e jovens em casas de acolhimento que possam posteriormente ser incluídas em instrumentos que estão a ser desenvolvidos com a finalidade de avaliar as necessidades de intervenção no domínio escolar em casas de acolhimento, que permitam a identificação de áreas de melhoria e o desenho de intervenções.

Este estudo divide-se em cinco partes. Na primeira apresenta-se a revisão da literatura acerca do acolhimento residencial, o sucesso escolar em casas de acolhimento e a avaliação de necessidades em casas de acolhimento; na segunda apresenta-se a metodologia do estudo; enquanto na terceira faz-se uma apresentação dos resultados obtidos. Na quarta parte realiza-se a discussão de resultados e, por fim, na quinta parte apresentam-se as conclusões.

1. Enquadramento teórico

1.1 O Acolhimento Residencial em Portugal

A Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (Lei nº 147/99 alterada pela Lei nº142/2015) determina que quando os pais, o representante legal ou outra pessoa que tenha a guarda de facto da criança ou jovem¹ coloquem em perigo a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento, ou quando esse perigo resulte de ação ou omissão de terceiros ou da própria criança ou do jovem a que aqueles não se oponham de modo adequado a removê-lo, devem ser implementadas medidas de promoção e proteção das crianças e dos jovens em perigo (Lei nº 142/2015, art. 3º). Estas medidas consistem em apoio junto dos pais, apoio junto de outro familiar, confiança a pessoa idónea, apoio para a autonomia de vida, acolhimento familiar e acolhimento residencial (Lei nº 142/2015, art. 35º) e a sua implementação é do âmbito da Comissão de Proteção de Crianças e Jovens.

O acolhimento residencial consiste na colocação da criança ou jovem numa casa de acolhimento devidamente equipada e com recursos humanos permanentes, que lhe garanta os cuidados adequados, a satisfação das necessidades físicas, psíquicas, emocionais e sociais, e o exercício efetivo dos seus direitos (Lei nº 142/2015, art. 49º). Deve ser composta por uma equipa profissional multidisciplinar² com formação nas áreas da psicologia, do serviço social ou da educação social (equipa técnica), com formação específica para as funções de acompanhamento socioeducativo das crianças e jovens acolhidos (equipa educativa) e por profissionais de serviços gerais, que favoreçam um ambiente familiar pautado por relações afetivas estáveis, uma rotina diária personalizada e a integração na comunidade, (Lei nº 142/2015, art. 54º) e que coloquem em prática modelos de intervenção adequados às crianças e jovens acolhidos (Lei nº 142/2015, art. 50º). As casas de acolhimento podem estruturar-se em unidades especializadas: a) para resposta em situações de emergência; para resposta a problemáticas específicas e necessidades de intervenção educativa e terapêutica que as crianças e jovens em risco

¹ Por criança ou jovem entende-se “a pessoa com menos de 18 anos ou a pessoa com menos de 21 anos que solicite a continuação da intervenção iniciada antes de atingir os 18 anos, e ainda a pessoa até aos 25 anos sempre que existam, e apenas enquanto durem, processos educativos ou de formação profissional” (Lei nº 23/2017, art. 5º)

² Doravante também denominada de *cuidadores*.

demonstrem; e apartamentos de autonomização para o apoio e promoção de autonomia dos jovens.

Em 2016, de acordo com o Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens (ISS, 2017), estavam em situação de acolhimento residencial 8.175 crianças e jovens distribuídos maioritariamente pelos distritos de Lisboa (18%) e do Porto (17%). As crianças e jovens acolhidos do sexo masculino estavam em ligeira maioria (52,7%) comparativamente às do sexo feminino (47,3%). A nível etário, a maioria da população acolhida (82,4%) tinha entre os 12 e os 20 anos - a maior incidência verificou-se entre os 15 e os 17 anos (35,6%), seguindo-se o grupo dos 12-14 anos (19,4%) e o dos 18-20 anos (14,4%).

No que se refere à dimensão escolar, a maioria das crianças e jovens acolhidos frequentava a escola no respetivo ciclo de ensino, verificando-se uma prevalência de jovens a frequentar o 3º ciclo ou equivalente (2.175; 30,8%), enquanto o ensino superior foi frequentado apenas por 85 jovens (12,11%). Todavia, são alunos que apresentam uma elevada taxa de insucesso escolar, evidenciada pelo desfasamento entre a sua idade e o ano de escolaridade que frequentam. O fraco desempenho escolar destes jovens revela-se preocupante na medida em que a formação escolar é fundamental para a sua inclusão social e para a sua independência financeira (Gharabaghi, 2011).

Analisado o percurso das crianças e jovens pelo sistema de acolhimento, verifica-se que a maioria (64,5%) estava na primeira experiência de acolhimento, enquanto 35,5% dos acolhidos foi sujeito a, pelo menos, uma transferência de casa de acolhimento. Estes dados constituem uma preocupação para o desenvolvimento e para a construção da identidade e da personalidade destas crianças e jovens se atentarmos na importância que a vinculação a figuras de referência tem para qualquer criança e jovem e particularmente para esta população.

Na origem do acolhimento estiveram, maioritariamente, situações de risco vivenciadas no seio familiar relacionadas com negligência (72%), nomeadamente falta de supervisão e acompanhamento familiar (59%), exposição a modelos parentais desviantes (32%), e negligência quer dos cuidados de educação (31,6%), quer dos cuidados de saúde (29,1%). Outras situações de risco identificadas foram os maus tratos psicológicos (8,5%) e físicos (3,4%) assim como abusos sexuais (2,8%).

1.2 O sucesso escolar em casas de acolhimento

As situações de risco experienciadas pelas crianças e jovens, fruto da disfuncionalidade familiar, têm múltiplos reflexos no seu desenvolvimento, com consequências a nível físico, emocional, social, comportamental, intelectual e escolar (Montserrat, Casas, & Bertrán, 2013; Palareti, & Berti, 2009). Quando comparadas com a população não acolhida, estas crianças apresentam níveis de autoconceito e de autoestima mais baixos e níveis mais elevados de depressão, ansiedade, agressividade, revolta e comportamento disruptivo, bem como piores resultados no domínio do bem-estar e da satisfação com a vida (Amado, Ribeiro, Limão, & Pacheco, 2003; Antunes, 2011). São crianças que apresentam carências afetivas e dificuldades no relacionamento interpessoal, que tendem a desenvolver sentimentos de culpa, que tendem a desvalorizar-se quer a nível físico, quer a nível social, ao mesmo tempo que fazem atribuições externas de controlo e manifestam baixas expectativas relativamente ao seu futuro (Alberto, 2002; Berridge, 2012; Fantuzzo, & Perlman, 2007).

A literatura defende que as crianças e jovens em acolhimento residencial apresentam um risco elevado de insucesso escolar, quando comparados com os seus pares que não se encontram em acolhimento (Berlin, Vinnerljung, & Hjern, 2011; Connelly, & Furnivall, 2013; Ferguson, & Wolkow, 2012; Gilligan, 2007; Harker, Dobel-Ober, Akhurst, Berridge, & Sinclair, 2004; Harker, Dobel-Ober, Lawrence, Berridge, & Sinclair, 2003). São alunos em que se verifica um rendimento académico mais baixo, nível de escolaridade alcançado mais baixo, instabilidade escolar, expulsões, suspensões, absentismo e abandono escolar (Carvalho, 2014; Connelly, & Furnivall, 2013; Ferguson, & Wolkow, 2012; Gharabaghi, 2011; ISS, 2017; Jackson, & Höjer, 2013; Jackson, & Sachdev, 2001; Montserrat, Casas, & Bertrán, 2013; Oliveira, 2014; Sánchez, 2008). Na escola, manifestam, por vezes, comportamentos agressivos e de isolamento, assim como dificuldades no cumprimento de regras, colocando em risco a sua integração escolar (Fantuzzo, & Perlman, 2007).

Alguns destes jovens apresentam dificuldades de aprendizagem, desinteresse e distração, défices ao nível da atenção-concentração, falta de motivação e comportamentos desadequados na sala de aula (Amado et al., 2003; Berridge, 2012; Brodie, 2010).

Em virtude dos baixos resultados escolares e da necessidade de cedo se tornarem independentes, muitos destes jovens opta pelo ensino profissional, e apenas uma minoria frequenta o ensino superior (ISS, 2017; Jackson, & Cameron, 2012; Jackson, & Höjer,

2013; Montserrat, Casas, & Malo, 2013). Um estudo desenvolvido na Suécia (Vinnerljung et al., 2005, cit. in Franz, & Branica, 2013) concluiu que as crianças acolhidas têm um risco três vezes mais elevado que os seus pares de, na idade adulta, a sua escolaridade corresponder ao ensino básico.

A literatura evidencia que os jovens acolhidos apresentam riscos elevados em várias dimensões ao longo da sua vida. Na idade adulta confrontam-se com problemas de inserção laboral e com uma situação de alto risco de exclusão social – parentalidade precoce, delinquência, sem-abrigo, dependência de subsídios sociais, dependência de droga e álcool, estigmatização, relações conflituosas, salários baixos e problemas de saúde (Ferguson, & Wolkow, 2012; Jackson, & Höjer, 2013; Montserrat, Casas, & Malo, 2013; Stein, 2008; Tweddle, 2005). A baixa escolaridade tem, portanto, um impacto negativo para os jovens e para a sociedade a médio e a longo-prazo (Jackson, & Sachdev, 2001) ao contribuir para a manutenção do ciclo intergeracional da exclusão social (Martín, 2012).

Vários fatores contribuem para o insucesso escolar das crianças e jovens em acolhimento residencial, nomeadamente questões relacionadas com a família biológica: o divórcio dos pais, a relação entre pais e filhos, as expectativas educativas da família, o absentismo escolar repetido e injustificado a que os jovens foram sujeitos, a escolaridade dos pais e experiências passadas de abuso ou negligência (Aguilar-Vafaie, Roshani, Hassanabadi, Masoudian, & Afruz, 2011; Berridge, 2012; Fantuzzo & Perlman, 2007; Sánchez, 2008; Tilbury, Creed, Buys, Osmond, & Crawford, 2012). No contexto de acolhimento, a baixa prioridade atribuída pelos cuidadores à educação; a falta de apoio e de encorajamento; a falta de formação dos profissionais a nível escolar; a mudança frequente de cuidadores; a ausência de regras; e a instabilidade causada pela mudança de casa e de escola são apontados como fatores que contribuem para o insucesso (Amado et al., 2003; Jackson & Cameron, 2012; Martín & Jackson, 2012; Rodrigues, Barbosa-Ducharne, & Del Valle, 2013). No contexto escolar, a falta de articulação entre a escola e a casa de acolhimento; a qualidade da relação com os professores e com o grupo de pares; a integração e adaptação; as dificuldades de aprendizagem e de comportamento; os métodos de estudo; os métodos e competências de ensino; e as crenças, estilo de autoridade e expectativas do professor são outros dos fatores identificados (Amado et al., 2003; Ferguson, & Wolkow, 2012; Franz, & Branica, 2013). O desenvolvimento cognitivo, o autoconceito negativo, a falta de motivação e os problemas de saúde mental dos jovens também estão associados ao insucesso (Jackson & Cameron, 2012).

Por outro lado, são considerados fatores do sucesso escolar estar numa casa de acolhimento; a casa ser de pequenas dimensões; ter apoio e encorajamento dos cuidadores; a perceção de que a escola é valorizada pelos cuidadores e de que estes têm expectativas educativas realistas acerca do jovem; a participação dos cuidadores nas atividades escolares; desenvolver atividades extracurriculares dentro e fora do contexto escolar; conhecer um adulto significativo que ofereça apoio e reforço consistente, agindo como mentor e modelo; permanecer na mesma escola e na mesma casa; ir à escola com regularidade; a relação com os cuidadores, com os professores e com os pares; as expectativas, o suporte e o apoio dos professores; a existência de áreas silenciosas para estudo e de recursos materiais como computadores com acesso à internet, livros e auxiliares de estudo (Alberto, 2002; Berridge, 2012; Flynn, Tessier, & Coulomb, 2013; Franz, & Branica, 2013; Gilligan, 2007; Harker et al., 2003; Harker et al., 2004; Jackson, & Cameron, 2012).

A existência, na casa de acolhimento, de um ambiente securizante e estável, promotor de regras e de rotinas diárias, concomitantemente afetivo, caloroso e contentor dos medos e angústias das crianças e jovens é um grande contributo para o seu progresso escolar (Alberto, 2002; Gilligan, 2007). Franz e Branica (2013), num estudo desenvolvido com estudantes universitários em situação de acolhimento residencial, comprovaram que ter uma base segura, autoestima e autoeficácia positiva, e adultos que forneçam apoio consistente favorece a resiliência e o sucesso académico. Por outro lado, a exposição das crianças e jovens acolhidos a cuidadores bem-sucedidos e inspiradores, detentores de formação qualificada, mais comprometidos e confiantes com a sua escolarização, tem impacto na motivação e nas atitudes dos jovens (Berridge, 2012). Gharabaghi (2011) defende, aliás, que o desenvolvimento de uma cultura de aprendizagem nas casas de acolhimento e o envolvimento dos cuidadores na dimensão escolar contribuem significativamente para o desempenho e para o envolvimento escolar dos jovens, ao mesmo tempo que contribuem para a melhoria das competências e da saúde mental dos jovens.

Face aos fatores expostos, compreende-se a importância de o acolhimento residencial desempenhar uma ação educativa e socializadora. As casas de acolhimento devem estimular o desenvolvimento e o crescimento pessoal das crianças e jovens nas dimensões cognitiva, socioemocional e linguística, bem como promover a superação de possíveis défices e perturbações que estes apresentem, e a sua integração em contextos que favoreçam a socialização como a escola e a comunidade (Bravo, 2005).

A escola é de crucial importância para as crianças e jovens em situação de acolhimento, principalmente quando se assume como um espaço seguro e estruturado no qual eles têm oportunidade de desenvolver a sua autoestima, de criar relações positivas com os pares, com os professores e com outros adultos de referência, caracterizadas por empatia, interesse e proximidade (Jackson & Höjer, 2013; Martin, & Jackson, 2002). É um espaço de desenvolvimento e de mudança, que lhes devolve algum sentido de normalidade (Gilligan, 2007) e de continuidade (Berridge, 2012) e que lhes proporciona uma sensação de controlo sobre a sua vida, o que contribui para o desenvolvimento da sua capacidade de resiliência (Jackson, & Höjer, 2013). A escolarização é primordial para o desenvolvimento das crianças e desempenha um papel terapêutico e protetor, principalmente para aquelas que vivenciaram situações de risco (Tilbury et al., 2012). Assim, o sucesso escolar destaca-se como a melhor garantia de inclusão social (Jackson & Cameron, 2012) e a chave para uma vida bem-sucedida (Höjer, & Johansson, 2013).

1.3 A avaliação de necessidades educativas nas casas de acolhimento em Portugal

No contexto do acolhimento residencial, define-se necessidades como o resultado acumulado de fatores de risco e de proteção no desenvolvimento das crianças e jovens em várias áreas ao longo da vida (Little, Axford, & Morpeth, 2004). Por fatores de risco entende-se atributos do indivíduo ou do ambiente que predispõem os indivíduos a problemas sociais ou psicossociais específicos, e que podem interferir no seu desenvolvimento e bem-estar; enquanto os fatores de proteção referem-se aos atributos pessoais ou do ambiente que estão associados a melhores resultados perante a exposição a fatores de risco, e que providenciam uma proteção especial sob condições adversas específicas (Masten, & Motti-Stefanidi, 2009), protegendo o desenvolvimento e bem-estar dos indivíduos (Little et al., 2004). Assim, num contexto de avaliação de necessidades é importante compreender e identificar o que pode constituir um fator de risco (que deve ser eliminado ou controlado) e um fator de proteção (que deve ser promovido) para o desenvolvimento das crianças e jovens acolhidas (Calheiros, Lopes, & Patrício, 2011; Rodrigues et al., 2013). Neste sentido, num contexto de avaliação de necessidades ao nível da educação, é crucial identificar os fatores do insucesso e do sucesso escolar, que correspondem nomeadamente aos fatores de risco e de proteção.

A avaliação de necessidades deve apoiar-se em técnicas e em instrumentos que garantam a objetividade e o rigor das avaliações, que possibilite que o acolhimento

residencial se constitua como uma medida capaz de responder de modo eficaz, rápido, flexível, diferenciado e específico às necessidades, características e fases de desenvolvimento de cada criança e jovem (Calheiros et al., 2011; Del Valle, Bravo, Hernández, & Santos, 2012). Por outro lado, o foco nas necessidades permite que a intervenção seja mais personalizada e que se desenvolva não só ao nível das características individuais da criança, mas que também, numa lógica sistémica e ecológica, compreenda os diferentes contextos em que a criança interage (Rodrigues et al., 2013).

Em Portugal, nos últimos anos, foram desenvolvidos dois instrumentos de avaliação das necessidades das crianças e jovens em acolhimento residencial (Patrício, 2009; Rodrigues, Barbosa-Ducharme, & Del Valle, 2014). O Questionário de Avaliação de Necessidades de Jovens em Acolhimento Residencial (QANJAR) foi desenvolvido por Patrício (2009) com o objetivo de avaliar as necessidades dos jovens acolhidos, em termos de fatores de risco e de proteção em diferentes áreas da sua vida. O QANJAR é composto por duas partes: uma referente à caracterização sócio demográfica do jovem, e outra referente à avaliação de necessidades em cinco áreas distintas: situação habitacional, relações familiares e sociais, competências e comportamento social e antissocial, saúde física e psicológica, e educação e emprego.

O ARQUA-P: Sistema de Avaliação Compreensiva do Acolhimento Residencial Português (Rodrigues, Barbosa-Ducharme, & Del Valle, 2014) foi traduzido e adaptado a partir da versão espanhola ARQUA (Del Valle, 1997 cit. in Rodrigues, Del Valle, & Barbosa-Ducharme, 2014) com o objetivo geral de avaliar a qualidade do acolhimento residencial em Portugal e os objetivos específicos de avaliar as necessidades e o ajustamento psicológico das crianças acolhidas, avaliar a qualidade dos serviços prestados pelas casas de acolhimento e compreender a relação entre estas variáveis. O ARQUA-P é composto por vários instrumentos: uma grelha de observação, entrevistas para crianças e jovens, entrevista para técnicos e cuidadores, uma entrevista para o diretor, e uma entrevista para técnicos de articulação da Segurança Social. As dimensões que constituem o ARQUA-P subdividem-se em quatro áreas: recursos; processos básicos; necessidades e bem-estar, e gestão e organização.

Apesar do número crescente de investigações, em Portugal ainda se verifica algum desconhecimento acerca do funcionamento do acolhimento residencial e das necessidades ao nível da educação das crianças e jovens acolhidas (Rodrigues et. al., 2013), o que conduz à saída dos jovens do acolhimento residencial com uma fraca escolarização e sem

as competências e recursos necessários à sua autonomia (Calheiros, Lopes, & Patrício, 2011).

A literatura sugere que o desempenho escolar das crianças e jovens em risco pode ser melhorado com intervenções adequadas que devem ser desenvolvidas enquanto estes permanecem em situação de acolhimento (Berlin et al., 2011). Implementar mudanças significativas requer uma avaliação de necessidades multi-informante (Calheiros et al., 2011; Little, et al., 2004) que identifique os fatores associados ao insucesso escolar (Ferguson, & Wolkow, 2012) e que permita a conceção e implementação de respostas educativas flexíveis e diversificadas (ISS, 2017). O QANJAR e o ARQUA-P, embora contemplem uma dimensão relativa à educação, não permitem uma avaliação compreensiva e aprofundada da dimensão escolar, o que impossibilita o desenho de intervenções que vão ao encontro das necessidades efetivas desta população nesse domínio.

Dada a importância da formação escolar para a melhoria das condições de vida das crianças e jovens acolhidos e para a sua futura autonomia e inclusão social, é de vital importância uma abordagem ecológica e holística que permita obter e compreender o ponto de vista de todos os intervenientes no processo educativo das crianças e jovens (Kugler et al., 2013; Palareti, & Berti, 2009). A abordagem ecológica do desenvolvimento de Bronfenbrenner (2001) enfatiza a inter-relação entre os diferentes sistemas e o papel que estes desempenham no desenvolvimento e bem-estar das crianças (Palareti, & Berti, 2009). Pelo que a interação da criança com os contextos familiar, escolar, residencial e o grupo de pares e a inter-relação entre os diferentes contextos e as suas características culturais e sociais, pode ter influência no seu rendimento escolar (Aguilar-Vafae, Roshani, Hassanabadi, Masoudian, & Afruz, 2011).

2. Metodologia

2.1 Objetivos e questões de investigação

Este estudo teve como principal objetivo identificar dimensões críticas na promoção do sucesso escolar de crianças e jovens em casas de acolhimento que possam posteriormente ser incluídas em instrumentos que estão a ser desenvolvidos com a finalidade de avaliar as necessidades de intervenção no domínio escolar em casas de

acolhimento, que permitam a identificação de áreas de melhoria e o desenho de intervenções.

A fim de concretizar este objetivo, definiu-se como objetivos específicos:

a) identificar, na literatura, dimensões críticas na promoção do sucesso escolar de crianças e jovens em casas de acolhimento;

b) identificar as dimensões percecionadas como críticas na promoção do sucesso escolar de crianças e jovens em casas de acolhimento pelas crianças e jovens acolhidos, pela equipa técnica e educativa, pela direção técnica, por antigos residentes e por professores.

As questões de investigação formuladas foram:

QI1 - Quais são as dimensões identificadas na literatura como críticas na promoção do sucesso escolar de crianças e jovens em casas de acolhimento?

QI2 - Quais as dimensões percecionadas como críticas na promoção do sucesso escolar de crianças e jovens em casas de acolhimento pelas crianças e jovens acolhidos (QI2.1), pela equipa técnica e educativa (QI2.2), pela direção técnica (QI2.3), por antigos residentes (QI2.4) e pelos professores (QI2.5)?

2.2 Fundamentação metodológica

Este estudo insere-se na metodologia qualitativa que se caracteriza por procurar compreender o significado que as pessoas atribuem ao fenómeno em estudo (Denzin, & Lincoln, 2005). Esta é uma abordagem que é utilizada na compreensão das experiências e dos significados construídos em interação e que incorpora o processo de construção do conhecimento (Fernandes, & Maia, 2001).

Por outro lado, este estudo assume uma perspetiva ecológica ao compreender os diferentes contextos de vida das crianças e jovens assim como os diversos intervenientes no seu processo educativo (Palareti, & Berti, 2009), abordagem que se revela fundamental numa avaliação de necessidades em contexto de acolhimento (Rodrigues, Del Valle, & Barbosa-Ducharme, 2014).

2.3 Participantes

Este estudo foi desenvolvido em duas casas de acolhimento do distrito do Porto e contou com a participação de 22 crianças e jovens, 5 elementos da equipa técnica e

educativa, 2 diretoras técnicas, 4 antigas residentes e 4 professoras das crianças/jovens acolhidos, num total de 37 participantes.

Das 22 crianças/jovens, 13 (59,1%) são do sexo masculino e 9 (40,9%) do sexo feminino com idades compreendidas entre os 8 e os 20 anos ($M = 14,6$; $DP = 3,32$). No Quadro 1 é feita a caracterização das crianças/jovens em função do sexo e ano de escolaridade. A maioria das crianças/jovens têm histórico de pelo menos uma retenção ($n=14$; 63,6%). Dos jovens que frequentam o ensino básico ($n=16$; 72,7%), 1 tem necessidades educativas especiais, 1 frequenta o PIEF e outro está num Curso Vocacional; enquanto dos jovens que frequentam o ensino secundário ($n=4$; 18,2%), 2 estão no ensino profissional. De salientar que as 2 estudantes universitárias (9,1%) não têm histórico de retenções.

Quadro 1

Caraterização das crianças/jovens em função do sexo e ano de escolaridade

Sexo	Ensino Básico						Ensino Secundário		Ensino Superior		Total	
	1º		2º		3º							
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Masculino	3	23	4	30,8	4	30,8	2	15,4	0	0	13	59,1
Feminino	0	0	2	22,2	3	33,4	2	22,2	2	22,2	9	40,9
Total	3	13,6	6	27,3	7	31,8	4	18,2	2	9,1	22	100

Os 5 cuidadores são todos do sexo feminino, têm idades compreendidas entre os 27 e os 58 anos ($M = 37,2$; $DP = 12,03$) e são licenciados em psicologia ($n=1$; 20%), educação social ($n=3$; 60%) e ciências da educação ($n=1$; 20%). As 2 diretoras técnicas³ têm 39 e 42 anos ($M = 40,5$; $DP = 2,12$) e são licenciadas em psicologia. As 4 antigas residentes têm idades compreendidas entre os 30 e os 33 anos ($M = 31,3\%$; $DP = 1,26$) e a nível de escolaridade 1 tem o 12º ano (25%), 1 tem a licenciatura (25%) e 2 têm o mestrado (50%). As professoras⁴ têm idades compreendidas entre os 35 e os 60 anos ($M = 47,3$; $DP = 10,72$) e lecionam o 1º ciclo ($n=1$; 25%) e o 2º e 3º ciclos nas áreas de biologia, matemática e artes visuais ($n=3$; 75%).

³ Uma das diretoras técnicas acumula esta função com a de psicóloga.

⁴ Uma das professoras estava colocada na casa de acolhimento 2 ao abrigo do Plano CASA, uma medida de apoio pedagógico a crianças e jovens em acolhimento que foi criada no âmbito de um Acordo entre o Ministério da Educação e Ciência – Direção Geral da Administração Escolar e o Ministério da Solidariedade, Emprego e Segurança Social – Instituto da Segurança Social, I. P., ao abrigo do artigo 68.º, alínea b), do Estatuto da Carreira Docente

As casas de acolhimento foram selecionadas intencionalmente, tendo como critérios a acessibilidade dos participantes e o desempenho escolar das crianças/jovens acolhidos. Assim, partindo de uma amostragem por conveniência, selecionou-se duas casas do distrito do Porto, uma com jovens a frequentar o ensino superior e outra com jovens com um fraco desempenho escolar. No Quadro 2 encontra-se uma caracterização das 2 casas em função da dimensão escolar. A casa 1 acolhe rapazes que frequentam escolas públicas desde o 1º ciclo até ao ensino secundário (só cursos profissionais), enquanto a casa 2 acolhe raparigas a frequentar, na sua maioria (n=28; 75,7%), escolas privadas desde o 1º ciclo até ao ensino superior. Em ambas as casas verifica-se uma homogeneidade entre os jovens.

Quadro 2

Caraterização das casas de acolhimento em função da dimensão escolar

	Jovens acolhidos	Frequência da escola	Apoio ao estudo na escola	Atividades extracurriculares	Retenções		
					2016 2017	2015 2016	2014 2015
Casa 1	40	40	40	40	3	8	9
Casa 2	37	37	15	10	0	1	2

2.4 Instrumentos

Para a realização deste estudo construiu-se um guião de observação em sala de estudo a fim de observar as dinâmicas de uma sala de estudo numa casa de acolhimento, o que se operacionalizou na casa 1. A observação tem a particularidade de, através da imersão no contexto em estudo, permitir insights das interações, processos e comportamentos não acessíveis através do discurso dos participantes (Nicholls, Mills, & Kotecha, 2014). Procedeu-se, na mesma altura, à análise de documentos nas duas casas – projeto educativo, regulamento interno e alguns registos de avaliação final de período dos jovens, com o intuito de obter uma maior compreensão do fenómeno em estudo.

Para a recolha de dados, criou-se 6 guiões semiestruturados desenvolvidos a partir dos dados obtidos na observação em sala de estudo, na análise documental e na revisão da literatura. Estes guiões foram aplicados, através de grupos de discussão focalizada

(GDF), entrevistas semiestruturadas e questionários abertos, a: crianças/jovens a frequentar entre o 1º ciclo e o ensino secundário; jovens a frequentar o ensino superior, equipa técnica e educativa, diretoras técnicas, professoras, e antigas residentes. Estes instrumentos integram áreas temáticas identificadas na literatura como críticas à promoção do sucesso escolar: organização da casa de acolhimento, estudo e aprendizagem, cuidadores, articulação escola/casa de acolhimento, integração e envolvimento escolar, instabilidade, envolvimento dos jovens na tomada de decisões, avaliação psicológica, e família (cf. Anexo 1).

2.5 Procedimentos de recolha de dados

A recolha de dados ocorreu através de GDF às crianças/jovens e cuidadores, de entrevistas semiestruturadas a um jovem, diretoras técnicas, professoras e dois cuidadores, e de questionários abertos. O recurso a diferentes metodologias explica-se pela acessibilidade dos participantes. Foram realizados quatro GDF às crianças/jovens e um aos cuidadores da casa, nove entrevistas e quatro questionários às antigas residentes que foram enviados por email. Para a participação das professoras solicitou-se a permissão das casas de acolhimento que facultaram o contacto com as escolas onde as mesmas trabalham, tendo sido requerida autorização à direção do agrupamento.

Os GDF são entrevistas realizadas em grupos homogéneos que devem ter entre 6 a 12 participantes e que permitem aceder às suas perceções, atitudes e opiniões que emergem numa lógica não só individual, mas também no contexto da interação em grupo (Massey, 2011). Nos GDF desenvolvidos participaram entre 3 a 9 pessoas, o que se explica pelas dinâmicas das casas que impossibilitaram a participação de mais pessoas em alguns GDF.

A recolha de dados ocorreu entre Junho e Outubro de 2017 em locais que as casas de acolhimento e as escolas disponibilizaram para o efeito. Os participantes foram informados dos objetivos da investigação, tendo sido assegurados o anonimato e a confidencialidade dos dados, assim como autorização para a sua gravação áudio, mediante a assinatura de um consentimento informado. Foi salientada a importância da interação e discussão entre os elementos do grupo assim como que a participação é voluntária. As entrevistas e os GDF duraram em média 41 minutos, oscilando entre 16 e 66 minutos.

2.6 Procedimento de análise de dados

A fim de responder à segunda questão de investigação, procedeu-se à transcrição das entrevistas e dos GDF na íntegra e procedeu-se à análise de conteúdo através do software NVivo 11. Começou por se realizar uma leitura flutuante das entrevistas com o intuito de refletir acerca de possíveis categorias que daí pudessem emergir e, de seguida, procedeu-se à codificação e categorização dos dados. A abordagem utilizada foi de cariz semi indutivo, caracterizado por um sistema de categorias misto, ou seja, com categorias definidas à priori e à posteriori (Vala, 2003), sendo as categorias exaustivas e mutuamente exclusivas. Assim, definiu-se um sistema com 8 dimensões consideradas críticas na dimensão escolar, 48 categorias e 70 subcategorias, sendo que as dimensões foram definidas à priori com base na revisão da literatura. No Anexo 3 apresenta-se o sistema integral de categorias.

3 Resultados

A fim de responder às questões de investigação formuladas, apresentam-se de seguida os resultados obtidos a partir da revisão da literatura e da análise das entrevistas, dos GDF e dos questionários.

QI1 - Quais são as dimensões identificadas na literatura como críticas na promoção do sucesso escolar de crianças e jovens em casas de acolhimento?

A investigação propõe vários fatores para o insucesso escolar das crianças e jovens em situação de acolhimento. A partir da revisão da literatura foram identificadas oito dimensões críticas na promoção do sucesso escolar da população acolhida: Organização e Funcionamento do Contexto de Acolhimento (CA), Estudo e Aprendizagem, Cuidadores, Contexto Escolar (CE), Professores, Articulação CE – CA, Contexto Familiar, e Crianças e Jovens. No Quadro 3 apresenta-se as dimensões e categorias que emergiram no processo de revisão bibliográfica.

Quadro 3

Dimensões críticas identificadas na literatura para a promoção do sucesso escolar de crianças e jovens em casas de acolhimento

Dimensão da casa de acolhimento

Organização e funcionamento do contexto de acolhimento (CA)	Regras relativas à dimensão escolar
	Local de estudo
	Recursos materiais
	Atividades culturais e desportivas
	Envolvimento dos jovens no seu projeto de vida
	Encaminhamento para avaliação e intervenção especializada
Estudo e Aprendizagem	Horários de estudo
	Compreensão de conteúdos
	Métodos e estratégias de estudo
	Variáveis motivacionais
	Apoio
	Monitorização do estudo e da aprendizagem
Cuidadores	Recrutamento e formação profissional
	Rotatividade
	Prioridade dada à dimensão escolar
	Expectativas educativas
	Relação cuidador – jovem
Contexto escolar (CE)	Participação nas atividades escolares
	Integração e adaptação escolar
	Participações disciplinares
	Absentismo escolar
	Mudança de escola
	Envolvimento na escolha da escola e do curso
	Relação dos jovens com os pares
Professores	Formação sobre jovens em CA
	Expectativas educativas
	Estratégias de ensino
	Relação professor – aluno
Articulação CE – CA	Frequência dos contactos
	Intervenientes na articulação

Informação partilhada

Contexto familiar

Relação família biológica – jovem

Expectativas educativas

Estudo e aprendizagem no contexto familiar

Crianças e Jovens

Expectativas educativas

Relação com o grupo de pares do CA

QI2 - Quais as dimensões percecionadas como críticas na promoção do sucesso escolar de crianças e jovens em casas de acolhimento pelas crianças e jovens acolhidos (QI2.1), pela equipa técnica e educativa (QI2.2), pela direção técnica (QI2.3), por antigos residentes (QI2.4) e pelos professores (QI2.5)?

No Quadro 4 é apresentado o número de fontes (N)⁵ e de referências (R), por categoria de participante, relativas às dimensões e categorias que emergiram a partir da revisão da literatura e da recolha de dados. Como se pode observar, o Estudo e a Aprendizagem surge para todos os participantes como a dimensão mais expressiva para o sucesso escolar dos jovens acolhidos. As crianças e jovens (QI2.1) e as antigas residentes (QI2.4) consideram igualmente a Organização e Funcionamento do CA como uma dimensão com impacto no sucesso escolar, e as categorias a que dão maior relevância são as regras relativas à dimensão escolar, os materiais para estudar e o apoio ao estudo e à aprendizagem, realizado não só na casa de acolhimento, mas também no contexto escolar. Para as crianças/jovens as variáveis motivacionais também desempenham um papel crucial no sucesso escolar. A equipa técnica e educativa (QI2.2) também aponta o Contexto Escolar (CE) como uma dimensão crítica na promoção do sucesso escolar e destaca as variáveis motivacionais, o apoio ao estudo efetuado na casa e na escola, e a integração e adaptação escolar como categorias que devem ser consideradas na promoção do sucesso escolar. A direção técnica (QI2.3) também perceciona as variáveis motivacionais como um fator importante, e considera, por um lado, que a formação e o recrutamento dos Cuidadores é uma variável importante no sucesso escolar destas crianças e jovens, e, por outro, que a dimensão escolar deve ser uma prioridade nas casas

⁵Na medida em que a recolha de dados ocorreu através de entrevistas ou GDF, o número de fontes refere-se, não ao número de participantes, mas ao número de entrevistas (individuais ou GDF) realizadas.

de acolhimento. Por fim, para os professores (QI2.5) o Contexto Escolar e a articulação CE – CA são dimensões igualmente críticas no sucesso escolar destes jovens, destacando as variáveis motivacionais, a integração e adaptação escolar e a partilha de informação acerca da história de vida dos jovens e do funcionamento das casas de acolhimento como uma mais-valia para a promoção do sucesso escolar das crianças e jovens acolhidas. De salientar o facto de os professores fazerem uma única referência ao papel dos cuidadores na dimensão escolar, assim como a falta de referências da direção técnica ao papel dos professores e da família na promoção do sucesso escolar.

Para uma compreensão profunda das dimensões percecionadas como críticas na promoção do sucesso escolar, no Anexo 4 são apresentadas todas as categorias que emergiram a partir da análise de dados, por categoria de participante.

Quadro 4

Dimensões e categorias percecionadas como críticas pelas crianças/jovens acolhidos, equipa técnica e educativa, direção técnica, antigos residentes e professores

Dimensão	Categoria	Crianças e jovens		Equipa Técnica e Educativa		Direção Técnica F		Antigos residentes		Professores	
		Fte	Ref.	Fte	Ref.	Fte	Ref.	Fte	Ref.	Fte	Ref.
Organização e funcionamento do contexto de acolhimento (CA)		6	104	3	36	2	7	4	32	1	1
	Regras relativas à dimensão escolar	6	44	3	12	2	5	4	12	0	0
	Local de estudo	6	16	3	7	1	1	4	9	0	0
	Tipo de quarto	2	6	0	0	0	0	0	0	0	0
	Recursos materiais para estudar	6	21	2	3	1	1	4	8	0	0
	Rotinas	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0
	Atividades culturais e desportivas	6	11	3	4	0	0	2	2	0	0
	Envolvimento dos jovens no seu projeto de vida	3	4	1	1	0	0	1	1	0	0
	Momentos de acompanhamento das crianças e jovens	1	1	2	4	0	0	0	0	0	0
Estudo e Aprendizagem	Encaminhamento para avaliação e intervenção especializada	1	1	3	4	0	0	0	0	1	1
		6	152	3	83	2	18	4	52	3	43
	Horários de estudo	6	19	3	5	0	0	4	7	0	0
	Compreensão de conteúdos	4	7	3	7	0	0	3	3	3	6

	Métodos e estratégias de estudo	5	17	2	3	1	1	4	4	1	2
	Variáveis motivacionais	6	45	3	40	2	7	4	12	3	26
	Fatores de (des)concentração	5	12	0	0	0	0	0	0	0	0
	Apoio	6	44	3	19	2	6	4	24	3	9
	Monitorização do estudo e da aprendizagem	5	7	3	9	1	4	2	2	0	0
	Acesso a biblioteca local ou casa da juventude	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Cuidadores		5	11	3	21	2	17	4	4	1	1
	Recrutamento e formação profissional	0	0	1	1	2	7	0	0	0	0
	Rotatividade	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0
	Definição dos encarregados de educação	0	0	0	0	2	2	0	0	0	0
	Prioridade dada à dimensão escolar	0	0	1	1	2	6	0	0	0	0
	Expectativas educativas	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0
	Lógica de atuação na dimensão escolar	0	0	2	3	0	0	0	0	0	0
	Articulação entre equipa técnica e educativa	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1
	Relação cuidador - jovem	5	9	3	13	0	0	4	4	0	0
Contexto Escolar (CE)		6	50	3	43	2	5	3	16	3	24
	Participação nas atividades escolares	5	7	2	3	0	0	2	3	1	1
	Integração e adaptação escolar	5	14	3	19	1	2	2	3	3	15
	Participações disciplinares	3	7	2	5	1	2	0	0	0	0
	Absentismo escolar	3	4	2	5	0	0	1	1	1	1

	Mudança de escola	5	6	2	5	0	0	1	1	1	2
	Envolvimento na escolha da escola e do curso	5	7	3	4	1	1	3	4	1	1
	Relação dos jovens com os pares	3	5	1	2	0	0	3	4	2	4
Professores		6	37	3	9	0	0	4	9	3	18
	Formação sobre jovens em CA	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
	Expectativas educativas	0	0	0	0	0	0	0	0	3	3
	Estratégias de ensino	6	24	1	1	0	0	3	6	3	5
	Lógica de atuação	0	0	0	0	0	0	0	0	2	5
	Relação professor - aluno	6	13	3	8	0	0	3	3	3	4
Articulação CE - CA		1	1	2	22	1	6	0	0	3	24
	Frequência dos contactos	0	0	2	3	1	3	0	0	2	3
	Meio de comunicação	0	0	1	2	1	1	0	0	2	2
	Intervenientes na articulação	1	1	2	3	1	2	0	0	2	3
	Informação partilhada	0	0	2	13	0	0	0	0	3	12
	Grau de importância da articulação	0	0	1	1	0	0	0	0	3	4
Contexto familiar		6	30	3	12	0	0	3	10	3	5
	Relação família biológica - jovem	4	4	3	9	0	0	0	0	3	5
	Expectativas educativas	5	7	0	0	0	0	3	3	0	0
	Estudo e aprendizagem no contexto familiar	6	19	3	3	0	0	3	7	0	0
Crianças e jovens		6	13	3	10	2	2	2	3	3	14

Expectativas educativas	6	10	3	6	0	0	1	1	3	6
Aceitação, autoestima e estabilidade emocional	1	1	1	4	2	2	1	2	3	7
Relação com o grupo de pares do CA	2	2	0	0	0	0	0	0	1	1

4 Discussão dos resultados

Finda a análise e interpretação dos dados obtidos, segue-se a discussão dos resultados em que se responde em simultâneo às duas questões de investigação previamente formuladas. Em virtude de o sistema integral de categorias ser muito extenso (contempla 8 dimensões, 48 categorias e 70 subcategorias), as categorias serão discutidas de forma breve.

Como se pode observar no capítulo anterior, as dimensões que emergiram da análise de dados foram a Organização e Funcionamento do Contexto de Acolhimento (CA), Estudo e Aprendizagem, Cuidadores, Contexto Escolar (CE), Professores, articulação CE – CA, Contexto familiar, e Crianças e Jovens.

Na Organização e Funcionamento do contexto de Acolhimento (CA) o facto de haver regras relativas à dimensão escolar surge como um fator positivo no desempenho escolar dos jovens (Santos, 2009) (15CA2ENT.ET: *“Ao nível do silêncio, que tem a ver com as regras que foram criadas e é preciso que esteja um adulto presente para orientar e para que ocorra o silêncio e seja possível estudar”*). A existência de locais próprios e de materiais de estudo é igualmente fundamental quando se trata da promoção do sucesso escolar de crianças e jovens acolhidas (Harker et al., 2003; Martin & Jackson, 2002) (18CA2.Q.AR: *“As salas de estudo funcionavam bem, conseguíamos estar concentradas e, ao mesmo tempo ter uma pessoa de apoio sempre disponível”*; 7CA2ENT.CJ.ES: *“Um computador por menina com acesso à internet ou por grupo. nós temos um no nosso grupo e funciona bem”*).

O Estudo e a Aprendizagem foi a dimensão mais referenciada, o que poderá estar relacionado com o facto de as categorias desta dimensão serem as que estão mais relacionadas com a aquisição de conhecimentos e com o incentivo e o apoio que são dados nesse sentido não só no CE, mas também no CA. A educação é considerada um fator de resiliência e um dos principais veículos à disposição dos jovens que lhes permite evitar a exclusão social e os padrões de vida disfuncionais da sua família (Jackson & Höjer, 2013; Martin & Jackson, 2002). As variáveis motivacionais – motivação, autoeficácia, atribuições causais e estratégias de motivação e de promoção da autoeficácia – aparecem no discurso das diferentes categorias de participantes como um elemento-chave para o sucesso escolar (06CA2ENT.DT: *“Depois incentivar para que elas consigam avançar na sua, ter uma progressão académica quanto mais longe possível melhor para que elas depois consigam ter uma boa inserção social e profissional. Isso é fundamental”*; 16CA2ENT.EE: *“É um trabalho de todos os dias, elas por si só não encontram essa motivação. (...) elas na interação que têm comigo ouvem-me, continuamente, a dizer-lhes que é muito importante, pode não ser a resposta, não é tudo o que*

precisamos mas que é importante, ouvem. (...) Eu digo-lhes claramente isto: a escola pode ser o que nos consegue organizar de um modo geral”). Aliás, o reconhecimento das conquistas dos jovens acolhidos aumenta a sua confiança (Jackson & Schadev, 2001) e autoconceito (Tweedle, 2005) e, associado a um forte apoio por parte de figuras de referência contribui para o sucesso escolar desta população (Gilligan, 2007) - 18CA2.Q.AR: *“Realmente o apoio no colégio era fundamental para perceber a importância de estudar e a falta que os estudos nos iriam fazer no futuro”*). E embora estes jovens sejam caracterizados pelos cuidadores como indivíduos que fazem atribuições causais internas (8CA1GDF.ET.EE: *“Eles muitas vezes atribuem os resultados ao fracasso deles e à incapacidade deles”*), estes são incentivados no sentido contrário (15CA2ENT.ET: *“Ao esforço delas, elas sabem disso, nós queremos que elas atribuam a isso, ao esforço e à persistência delas”*).

No que se refere à dimensão Cuidadores, a literatura demonstra que a exposição dos jovens a cuidadores com formação superior e especializada é um fator de motivação e de promoção do sucesso escolar, pelo que o recrutamento e a formação de cuidadores devia ter em consideração o seu papel influente no desempenho educacional dos jovens em acolhimento residencial (Ferguson & Wolkow, 2012). A prioridade dada à dimensão escolar em documentos chave como o projeto educativo ou o regulamento interno tem igualmente impacto na promoção do sucesso escolar destes jovens (Gilligan, 2007) (8CA1GDF.ET.EE: *“tanto no projeto educativo como nos planos de atividades a escola é sempre prioritária”*).

No Contexto Escolar, por vezes, estes jovens são alvo de estigmatização e de discriminação social, o que pode contribuir para que se autodesvalorizem e se autodiscriminem (Alberto, 2002). Pelo que é importante que as pessoas ligadas ao processo educativo dos jovens estejam atentas e contribuam para que os jovens acolhidos se sintam integrados e adaptados na escola, e sejam valorizados enquanto indivíduos únicos capazes de ser bem-sucedidos (Martin & Jackson, 2002). (8CA1ENT.ET.EE: *“Se eles não tiverem equilíbrio emocional nada acontece, claro que a escola pode potenciar este equilíbrio se os ajudar a integrar e a sentirem-se capazes, que é que eles muitas vezes não se sentem. Portanto, primeiro eles estarem bem consigo próprios e também depois a escola potenciar neles um sentimento de pertença e de eles sentirem sobretudo que são capazes”*).

Os Professores são identificados na literatura como um elemento importante na promoção do sucesso escolar dos jovens em casas de acolhimento e que lhes deve dar apoio adicional ao nível das tarefas escolares, na atenção-concentração e na superação de dificuldades de aprendizagem, que muitas vezes, estão associadas à sua situação de acolhimento (Harker et al., 2003). Os professores são visto, muitas vezes, pelos jovens enquanto pessoas que

desempenham um papel importante na sua vida e que lhes dá apoio emocional (Harker et al., 2003) (16CA2ENT.EE: “*A diretora de turma do ano passado era quase a melhor amiga delas, era muito amiga, era muitíssimo presente na vida delas, muito presente, muito preocupada. Ela vinha cá sempre que era solicitado em coisas extra, festas*”; 10CA2GDF.CJ.2_3_SEC: “*eu com a escola aprendi mais do que a matéria, mais do que vinha nos livros. Eu tive professores que me ensinaram mais que a matéria, ensinaram-me a ter respeito por mim e pelos outros, ensinaram-me muita coisa*”), pelo que a relação professor-aluno é uma categoria importante na promoção do sucesso escolar desta população.

A articulação CE – CA é igualmente importante para que os jovens sejam bem-sucedidos na escola, devendo-se caracterizar por um contacto frequente entre o encarregado de educação do jovem e o professor titular ou o diretor de turma (Del Valle et al., 2012) (6CA2ENT.DT: “*Existe uma articulação muito estreita, diária, de grande proximidade entre o encarregado de educação e os diretores de turma, (...)as miúdas sabem que quando alguma situação acontece positiva ou negativamente, (...) sentamo-nos com as miúdas e confrontámo-las com a situação*”. A partilha de informação acerca da história de vida dos jovens é considerada como um elemento importante ao nível da prevenção de comportamentos dos jovens em contexto escolar (Santos, 2009), ao mesmo tempo que poderá ter reflexos no plano relacional professor-jovem e nas estratégias de ensino dos professores (Amado et al., 2003) (8CA1ENT.ET.EE: “*Quando inicia a escola há um primeiro atendimento com o diretor de turma que nós agendamos onde passamos uma breve história da situação. Porque é assim, eles não têm que saber tudo, mas saber alguma coisa é importante*”).

O contexto familiar é outra dimensão que deve ser considerada ao nível da promoção do sucesso escolar, na medida em que a relação e o contacto mantidos entre a família biológica e o jovem poderão influenciar o seu desempenho escolar (Harker et al. 2003) (12CA1ENT.P: “*O problema principal é manter a atenção e concentração. (...). Quando havia visitas, por parte dos pais, no outro dia eles não estavam lá. (...) E isso prejudica o processo de aprendizagem*”).

Por fim, na dimensão crianças e jovens, a categoria aceitação, autoestima e estabilidade emocional emerge como influente no sucesso escolar dos jovens (Amado et al., 2003) (6CA2ENT.DT: “*Estabilidade emocional é um dos principais fatores, o ter perceção de competência própria, elas acharem que são competentes e que são capazes*”); 16CA2ENT.EE:

Se tivermos jovens que tiram notas altas e que vão tendo uma perspetiva de si próprias de que são boas alunas e que até conseguem, facilmente isso também faz com que sintam mais eficazes naquilo que se propõem, facilmente aumenta a confiança delas relativamente a algum teste que possa surgir

proximamente, facilmente elas estudam e sabem que são capazes. (...) quanto melhores notas elas tirarem, melhores notas vêm a seguir, a autoconfiança também aumenta e, portanto, o nível de eficácia também vai um bocadinho nesse sentido ou sentimento que elas possam ter de autoeficácia.

Conclusões

A principal conclusão deste estudo é que a promoção do sucesso escolar das crianças e jovens em situação de acolhimento é possível e desejável, desde que sejam criadas as condições necessárias e dado o apoio de que esta população precisa (Department for Children, Schools and Families, 2009).

As dimensões identificadas - Organização e Funcionamento do Contexto de Acolhimento (CA), Estudo e Aprendizagem, Cuidadores, Contexto Escolar (CE), Professores, articulação CE – CA, Contexto familiar, e Crianças e Jovens – surgem, portanto, como promotoras do envolvimento escolar dos jovens em casas de acolhimento nas dimensões emocional, cognitiva e comportamental (Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004), fundamentais para que seja alcançado o sucesso escolar.

No desenvolvimento deste estudo foi utilizada uma abordagem ecológica e holística que permitiu a obtenção e compreensão do ponto de vista de todos os intervenientes no processo educativo das crianças e jovens acolhidas, o que se revela como uma força e mais-valia, na medida em que a interação dos jovens em todos os seus contextos de vida e com diferentes intervenientes tem impacto no seu desenvolvimento. Além disso, esta abordagem compreensiva poderá permitir no futuro o desenho de intervenções multifacetadas e diferenciadoras ajustadas às necessidades escolares dos jovens. Por outro lado, desconhece-se a realização, em Portugal, de outros estudos, no âmbito do sucesso escolar, que recorressem a diferentes fontes de informação.

As limitações deste estudo relacionam-se com o acesso aos participantes, o que teve impacto ao nível da metodologia utilizada na recolha de dados, que variou entre entrevistas, grupos de discussão focalizada e questionários que tiveram de ser enviados via email. Por outro lado, o acesso a mais participantes externos às casas de acolhimento, nomeadamente a familiares ou professores, também se revelou difícil, impossibilitando a compreensão do fenómeno do sucesso escolar a partir de mais fontes.

Ao nível de sugestões para investigação futura, propõe-se o desenvolvimento de instrumentos que permitam a avaliação de necessidades de intervenção no domínio escolar e

que permitam o desenho de intervenções multifacetadas e diferenciadoras ajustadas às necessidades dos jovens.

No que respeita às implicações para a prática, a aferição de dimensões críticas para o sucesso escolar de crianças e jovens em casas de acolhimento permite a mudança de práticas e de metodologias por parte de todos os intervenientes no processo educativo dos jovens – cuidadores, professores e familiares, e, por conseguinte, a promoção do sucesso escolar desta população.

Referências Bibliográficas

- Aguilar-Vafaie, M. E., Roshani, M., Hassanabadi, H., Masoudian, Z., & Afruz, G. A. (2011). Risk and protective factors for residential foster care adolescents. *Children and Youth Services Review*, 33, 1-15. doi:10.1016/j.childyouth.2010.08.005
- Alberto, I. M. (2002). “Como pássaros em gaiolas”? Reflexões em torno da institucionalização de menores em risco. In C. Machado & R. A. Gonçalves (Coords.), *Violência e vítimas de crimes, Vol. 2 – Crianças* (pp. 227-237). Coimbra: Quarteto.
- Amado, J., Ribeiro, F., Limão, I., & Pacheco, V. (2003). *A escola e os alunos institucionalizados*. Lisboa: Departamento da Educação Básica: Grafis CRL.
- Berridge, D. (2012). Educating young people in care: What have we learned?. *Children and Youth Services Review*, 34, 1171-1175. doi:10.1016/j.childyouth.2012.01.032
- Bravo, A. (2005). *Análisis y validación de un sistema de evaluación y programación para residencias de protección a la infancia* (Tese de Doutoramento). Universidad de Oviedo, Espanha.
- Brodie, I. (2010). *Improving educational outcomes for looked after children and young people*. London: C4EO.
- Bronfenbrenner, U. (2001). The bioecological theory of human development. In N. J. Smelser & P. B. Baltes (eds.), *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences* (vol. 10, pp. 6963-6970). New York: Elsevier
- Calheiros, M. M., Lopes, D., & Patrício, J. N. (2011). Assessment of the needs of youth in residential care: Development and validation of an instrument. *Children and Youth Services Review*, 33, pp. 1930-1938. doi: 10.1016/j.childyouth.2011.05.020
- Carvalho, M. J. V. V. (2014). *Conceções de aprendizagem de adolescentes em acolhimento institucional* (Dissertação de Mestrado). Universidade Católica Portuguesa, Portugal.

Connelly, G., & Furnivall, J. (2013). Addressing low attainment of children in public care: The Scottish experience. *European Journal of Social Work*, 16(1), 88-104. doi:10.1080/13691457.2012.722986

Del Valle, J. F., Bravo, A., Hernández, M., & Santos, I. S. (2012). *Equar: Estándares de calidad en acogimiento residencial*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.

Denzin, N., & Lincoln, Y. (2005). The discipline and practice of qualitative research. In N. Denzin, & Y. Lincoln (Eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research* (3ª Ed.) (pp. 1-32). California, USA: Sage Publications.

Department for Children, Schools and Families (2009). *Improving the educational attainment of children in care (looked after children)*. Londres: DCSF. Retirado de: <http://publications.education.gov.uk/eOrderingDownload/DCSF-00523-2009.pdf>

Ferguson, H., & Wolkow, K. (2012). Educating children and youth in care: A review of barriers to school progress and strategies for change. *Children and Youth Services Review*, 34, 1143–1149.

Fernandes, E., & Maia, A. (2001). Grounded Theory. In E. Fernandes, & L. Almeida (Eds.), *Métodos e técnicas de avaliação: Contributos para a prática e investigação psicológicas* (pp. 49-76). Braga: Universidade do Minho, Centro de Estudos em Educação e Psicologia.

Finch, H., Lewis, J., & Turley, C. (2014). Focus groups. In J. Ritchie, & J. Lewis (Eds.), *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers* (pp. 211-242). London, England: Sage Publications.

Flynn, R. J., Tessier, N. G., & Coulombe, D. (2013). Placement, protective and risk factors in the educational success of young people in care: Cross-sectional and longitudinal analyses. *European Journal of Social Work*, 16(1), 70-87. doi:10.1080/13691457.2012.722985

Franz, B. S., & Branica, V. (2013). The relevance and experience of education from the perspective of Croatian youth in-care. *European Journal of Social Work*, 16(1), 137-152. doi:10.1080/13691457.2012.722979

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109. doi:10.3102/00346543074001059

Gharabaghi, K. (2011). A culture of education: Enhancing school performance of youth living in residential group care in Ontario. *Child Welfare*, 90(1), 75-91.

Gilligan, R. (2007). Adversity, resilience and the educational progress of young people in public care. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 12(2), 135–145.

Harker, R.M., Dobel-Ober, D., Akhurst, S., Berridge, D., & Sinclair, R. (2004) Who takes care of education 18 months on? A follow-up study of looked after children's perceptions of support for educational progress. *Child & Family Social Work*, 9(3), 273–284.

Harker, R., Dobel-Ober, D., Lawrence, J., Berridge, D., & Sinclair, R. (2003) Who takes care of education? Looked after children's perceptions of support for educational progress. *Child and Family Social Work*, 8(2), 89–100.

ISS (2017). *CASA 2016 - Relatório de Caracterização Anual da Situação do Acolhimento das Crianças e Jovens*. Instituto da segurança Social.

Lei nº 142/15, de 8 de Setembro - Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo. Diário da República. Lisboa: Diário da República

Jackson, S., & Cameron, C. (2012). Leaving care: Looking ahead and aiming higher. *Children and Youth Services Review*, 34, 1107–1114. doi:10.1016/j.childyouth.2012.01. 041

Jackson, S., & Höjer, I. (2013). Prioritising education for children looked after away from home. *European Journal of Social Work*, 16(1), 1-5. doi:10.1080/13691457.2012. 763108

Jackson, S., & Sachdev, D. (2001). *Better Education, Better Futures. Research, Practice and The Views of Young People in Care - Summary*. Barnardo's.

Martín, E. (2012). Residential care as a resource of the childhood welfare system: Current strengths and future challenges. In A. Muela (Ed.), *Child abuse and neglect: A multidimensional approach* (pp.137-160). Rijeka: InTech. doi: 10.5772/46402

Martin, P., & Jackson, S. (2002). Education success for children in public care: advice from a group of high achievers. *Child and Family Social Work*, 7(2), 121-130.

Masten, A. S., & Motti-Stefanidi, F. (2009). Understanding and promoting resilience in children: Promotive and protective processes in schools. In C. R. Reynolds & T. B. Gutkin (Eds.), *The Handbook of School Psychology* (4 ed.; pp. 721-738). USA: Wiley.

Montserrat, C., Casas, F., & Bertrán, I. (2013). Desigualdad de oportunidades educativas entre los adolescentes en acogimiento residencial y familiar. *Infancia y Aprendizaje*, 36(4), 443-453. doi: 10.1174/021037013808200267

Montserrat, C., Casas, F., & Malo, S. (2013). Delayed educational pathways and risk of social exclusion: the case of young people from public care in Spain. *European Journal of Social Work*, 16(1), 6-21, doi: 10.1080/13691457.2012.722981

Nicholls, C. M., Mills, L., & Kotecha, M. (2014). Observation. . In J. Ritchie, & J. Lewis (Eds.), *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers* (pp. 243-268). London, England: Sage Publications.

Oliveira, C. (2014). *Estudar e aprender em instituições de acolhimento: O papel de variáveis individuais e contextuais* (Dissertação de Mestrado). Universidade Católica Portuguesa, Portugal.

Palareti, L., & Berti, C. (2009). Different ecological perspectives for evaluating residential care outcomes: Which window for the black box? *Children and Youth Services Review*, 31, 1080-1085.

Patricio, J. (2009). Avaliação de Necessidades dos Jovens em Acolhimento Residencial: Construção e Validação de um Instrumento. (Dissertação de Mestrado). Instituto Universitário de Lisboa, Portugal.

Rocha, I. S. (2014). *Tutoria autorregulatória em contexto de acolhimento institucional: Implementação e avaliação de um programa de intervenção* (Dissertação de Mestrado). Universidade Católica Portuguesa, Portugal.

Rodrigues, S., Barbosa-Ducharne, M., & Del Valle, J. F. (2013). La calidad del acogimiento residencial en Portugal y el ejemplo de la evolución española. *Papeles del Psicólogo*, 34(1), 11-22.

Rodrigues, S., Barbosa-Ducharne, M., & Del Valle, J. F. (2014). Quality of residential care system of children in Portugal: Preliminary results from a comprehensive assessment. In C. Pracana (ed.), *InPact International Psychological Applications Conference and Trends 2014 Proceedings* (pp. 36-40). Porto: InPact.

Rodrigues, S., Del Valle, J. F., & Barbosa-Ducharne, M. (2014). Differences and similarities in children's and caregivers' perspectives on the quality of residential care in Portugal. *International Journal of Child and Family Welfare*, 15(1/2), 2437.

Sánchez, M. E. (2008). *Análisis de la competencia lingüística y de la adaptación personal, social, escolar y familiar en niños institucionalizados en centros de acogida* (Tese de Doutoramento). Universidade da Extremadura, Espanha.

Silva, I. S., & Gaspar, M. F. (2014). The challenge of improving positive residential care practices: Evidence from staff experiences in Portugal. *International Journal of Child and Family Welfare*, 15(1/2), 92-109.

Stein, M. (2008). Resilience and young people leaving care. *Child Care in Practice*, 14, 35-44.

Tilbury, C., Creed, P., Buys, N., Osmond, J., & Crawford, M. (2012). Making a connection: school engagement of young people in care. *Child and Family Social Work*, 1-12. doi:10.1111/cfs.12045

Tweddle, A. (2005). *Youth leaving care: How do they fare?* Recuperado de www.laidlawfdn.org/files/Youth_Leaving_Care_report.pdf

ANEXOS

Anexo 1 - Guião para um Grupo de Discussão Focalizada (GDF) à equipa técnica e educativa

Temática: Perceções da equipa técnica e educativa sobre o estudo e a aprendizagem na Casa de Acolhimento

Participantes: 6-9 elementos da equipa técnica e educativa e professores ao abrigo do Plano Casa
(obter caracterização dos participantes quanto a sexo, idade, escolaridade, formação).

Duração total do GDF: 1h30 minutos.

Temas	Aspetos a explorar	Questões
Apresentação Esclarecimentos sobre a entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação da moderadora e do participante - Apresentação dos objetivos da entrevista - Confirmar a autorização do participante para a gravação áudio da entrevista, informar do anonimato e confidencialidade, e referir que a sua utilização será para os fins de investigação e melhorias no estudo e aprendizagem - Destacar que não há respostas certas ou erradas 	
Organização da Casa de Acolhimento	<ul style="list-style-type: none"> - Recursos materiais para estudar - Local de estudo - Regras de funcionamento da sala de estudo e do estudo individual 	<ul style="list-style-type: none"> - Consideram que a esta Casa está bem equipada com recursos materiais para as crianças e jovens estudarem como livros, dicionários, enciclopédias, computadores, internet? - Onde é que as crianças e jovens costumam estudar? Consideram que esse local tem as condições adequadas para estudar? (ao nível do silêncio, luz, mobiliário, dimensão) - Quanto tempo as crianças e jovens costumam estudar à semana e ao fim-de-semana? - Esta Casa tem regras de funcionamento relativas à sala de estudo e ao estudo individual? Quais? Qual o horário para estudo?
Estudo e aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> - Valorização da aprendizagem - Aspirações educacionais - Motivação e autoeficácia - Atribuições causais - Autorregulação da aprendizagem - Compreensão de conteúdos - Reforço da aprendizagem - Hábitos de leitura - O rendimento escolar na Casa de Acolhimento 	<ul style="list-style-type: none"> - O que significa para estas crianças e jovens, a escola? E aprender? E estudar? - Que aspirações educacionais têm estas crianças e jovens? - Qual a perceção de eficácia destas crianças e jovens, relativamente ao seu papel de alunos? Eles sentem-se motivados a nível escolar? Como motivar estes jovens a nível escolar? - A que atribuem os seus resultados? - Que lacunas de aprendizagem existem ao nível dos conteúdos e dos processos/competências? - Quais são as práticas de atuação desta Casa para colmatar essas lacunas? - Quando têm dificuldades ao nível do estudo tomam a iniciativa de pedir ajuda? Há tutoria entre pares? - As crianças e jovens são recompensados quando têm um bom desempenho escolar? - Costumam estudar aqui em casa com colegas da escola? - São desenvolvidas estratégias que promovam hábitos de leitura nas crianças e jovens?

		<p>- A mudança para uma Casa de Acolhimento teve influência no seu rendimento escolar?</p> <p>- O que significa ser encarregado de educação / cuidador de crianças e jovens em acolhimento residencial?</p> <p>- Como caracterizam a vossa relação com estas crianças e jovens?</p> <p>- Em que medida se sentem confortáveis para promover o envolvimento escolar de crianças e jovens em acolhimento residencial? Têm alguma formação em técnicas de estudo?</p> <p>- Que perspetiva adotam enquanto EE/cuidadores? (reativa ou proactiva; remediação, prevenção ou promoção)</p> <p>- Qual o grau de envolvimento do EE no processo educativo destas crianças e jovens? (explorar valorização da aprendizagem, monitorização diária do processo de aprendizagem, conhecimento do desempenho escolar, participação em atividades escolares, articulação com o educador que está na sala de estudo)</p> <p>- Nesta casa a dimensão escolar é assumida como uma prioridade? A educação de cada criança e jovem é planeada e são definidos objetivos?</p> <p>- Acreditam que estas crianças e jovens podem vir a ter percursos educacionais de sucesso? Que mensagens transmitem e que estratégias utilizam para promover o sucesso escolar?</p> <p>- Como priorizam a educação destas crianças e jovens atendendo aos seus desafios no domínio socio emocional?</p> <p>- Como interpretam as dificuldades destas crianças e jovens na aprendizagem e no comportamento?</p>
Avaliação psicológica	Avaliação psicológica para despistar défices ou perturbações	<p>- Quando uma criança ou jovem tem dificuldades ao nível da aprendizagem é feita alguma avaliação para despistar perturbações ou défices?</p>
Articulação escola / casa de acolhimento	<p>- Avaliação do desempenho escolar</p> <p>- Articulação entre a casa e as escolas</p>	<p>- É feita alguma avaliação do desempenho escolar das crianças e jovens quando entram para esta casa? (explorar reuniões na Escola para avaliação de competências, plano de intervenção individual)</p> <p>- Existe alguma articulação entre a casa e as escolas que estas crianças/jovens frequentam? Como é feita? Como caracterizam essa articulação? (explorar articulação de objetivos, recursos, estratégias e métodos de estudo e de reforço no trabalho intelectual)</p> <p>- Com que frequência os EE se reúnem com os professores titulares, diretores de turma ou coordenadores dos cursos profissionais?</p> <p>- Consideram que conhecem bem a organização e currículo das Escolas frequentadas pelos jovens desta casa?</p> <p>- Os professores têm conhecimento da história de vida destes jovens? Em caso afirmativo, consideram que essa informação condiciona o seu envolvimento escolar com estes alunos?</p> <p>- Os professores recebem formação específica/ estratégias para lidar com este tipo de população?</p>
	<p>- Processos disciplinares, expulsões e suspensões</p> <p>- Absentismo e abandono escolar</p>	<p>- Como é que gerem os processos disciplinares, as suspensões e expulsões destas crianças e jovens? Que estratégias /práticas de atuação são adotadas em casos de suspensão e expulsão?</p>

Integração escolar	- Integração social e adaptação escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Como é que gerem o absentismo e o abandono escolar destas crianças e jovens? (explorar absentismo quando os jovens estão com a família) - Como descrevem a integração e adaptação escolar destas crianças e jovens? Apresentam comportamentos disruptivos e são vítimas de bullying? - Que estratégias são adotadas em articulação com a escola para prevenir esses comportamentos? E para evitar a discriminação social de que são alvo? - Considera que as escolas estão preparadas para as crianças e jovens residentes em casas de acolhimento? Porquê?
Instabilidade	A mudança de escolas e de casas de acolhimento	- As crianças e jovens que estão nesta casa têm um histórico de frequência de outras casas de acolhimento e de outras Escolas? Que impacto as mudanças de casa e de escola tiveram ao nível do seu desempenho escolar? Que estratégias foram adotadas quando a mudança de escola ocorreu a meio do ano letivo?
Envolvimento das crianças e jovens em decisões	- Envolvimento das crianças e jovens em decisões relacionadas com a sua educação, com atividades de lazer, desportivas e culturais e com outros assuntos do seu interesse	<ul style="list-style-type: none"> - As crianças e jovens costumam participar na escolha da escola ou curso e no tipo de apoio escolar que recebem? - As crianças e jovens costumam participar na escolha dos passeios, férias e das atividades desportivas e culturais dentro e fora da Casa? - As crianças e jovens costumam participar em outro tipo de decisões? Quais?
Contexto familiar	<ul style="list-style-type: none"> - Relação com a família biológica e com famílias de afeto ou outros significativos - O envolvimento escolar da família 	<ul style="list-style-type: none"> - Estas crianças e jovens têm contacto com famílias de afeto ou com outros adultos significativos? - Estão regularmente com as famílias biológicas? Como se caracteriza a relação destes jovens com a sua família biológica? Os jovens que contactam com mais frequência com as suas famílias biológicas apresentam melhor desempenho escolar? - Qual o grau de envolvimento familiar no processo educativo destas crianças e jovens? (explorar valorização da aprendizagem, expectativas educacionais, estudo quando estão com a família, irmãos na mesma Casa ou em Casas diferentes)
Sucesso / Insucesso escolar		- Quais são os fatores do insucesso escolar destes jovens? E quais são os fatores do sucesso escolar?
Agradecimentos	Agradecer a participação de todos	

Anexo 2 – Sistema integral de categorias

Dimensão	Categoria	Subcategoria	Crianças e jovens		Equipa Técnica e Educativa		Direção Técnica F		Antigos residentes		Professores	
			<i>N</i>	<i>R</i>	<i>N</i>	<i>R</i>	<i>N</i>	<i>R</i>	<i>N</i>	<i>R</i>	<i>N</i>	<i>R</i>
Organização e funcionamento do contexto de acolhimento (CA)			6	104	3	36	2	7	4	32	1	1
	Regras relativas à dimensão escolar		<i>6</i>	<i>44</i>	<i>3</i>	<i>12</i>	<i>2</i>	<i>5</i>	<i>4</i>	<i>12</i>	<i>0</i>	<i>0</i>
		Regras gerais	6	15	2	4	2	3	1	2	0	0
		Regras da sala de estudo	5	23	3	8	1	2	4	10	0	0
		Cumprimento das regras	3	6	0	0	0	0	0	0	0	0
	Local de estudo		<i>6</i>	<i>16</i>	<i>3</i>	<i>7</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>4</i>	<i>9</i>	<i>0</i>	<i>0</i>
		Existência de locais próprios para estudo	5	7	2	3	1	1	4	7	0	0
		Perceção de existência de silêncio	4	7	2	2	0	0	1	2	0	0
		Quem promove o silêncio	1	1	2	2	0	0	0	0	0	0
		Satisfação com o local de estudo	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
	Tipo de quarto		<i>2</i>	<i>6</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>
		Individual	2	3	0	0	0	0	0	0	0	0
		Duplo	2	3	0	0	0	0	0	0	0	0
	Recursos materiais para estudar		6	21	2	3	1	1	4	8	0	0

	Rotinas		0	0	1	1	0	0	0	0	0	0
	Atividades culturais e desportivas		6	11	3	4	0	0	2	2	0	0
		Participação dos jovens	6	9	1	1	0	0	1	1	0	0
		Envolvimento dos jovens na escolha	2	2	3	3	0	0	1	1	0	0
	Envolvimento dos jovens no seu projeto de vida		3	4	1	1	0	0	1	1	0	0
	Momentos de acompanhamento das crianças e jovens		1	1	2	4	0	0	0	0	0	0
		Individuais ou em grupo	1	1	2	2	0	0	0	0	0	0
		Frequência	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0
	Encaminhamento para avaliação e intervenção especializada		1	1	3	4	0	0	0	0	1	1
		Psicologia	1	1	2	2	0	0	0	0	0	0
		Pedopsiquiatria	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0
		Terapia da fala	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
Estudo e aprendizagem			6	152	3	83	2	18	4	52	3	43
	Horários de estudo		6	19	3	5	0	0	4	7	0	0
		Semana	6	10	3	3	0	0	3	3	0	0
		Fim-de-semana	6	9	2	2	0	0	4	4	0	0
			4	7	3	7	0	0	3	3	3	6

	Compreensão de conteúdos	Sem dificuldades de compreensão dos conteúdos	4	4	0	0	0	0	3	3	0	0
		Dificuldades de compreensão dos conteúdos	2	3	3	7	0	0	0	0	3	6
	Métodos e estratégias de estudo		5	17	2	3	1	1	4	4	1	2
	Variáveis motivacionais		6	45	3	40	2	7	4	12	3	26
		Motivação	3	10	3	9	1	1	1	2	2	4
		Autoeficácia	2	3	3	8	2	3	0	0	2	4
		Atribuições causais	6	22	3	6	0	0	2	2	3	6
		Estratégias de motivação e de promoção da autoeficácia	6	10	3	17	2	3	4	8	3	12
	Fatores de (des)concentração		5	12	0	0	0	0	0	0	0	0
		Concentração	4	4	0	0	0	0	0	0	0	0
		Desconcentração	5	8	0	0	0	0	0	0	0	0
	Apoio		6	44	3	19	2	6	4	24	3	9
		No contexto de acolhimento	6	26	3	14	2	5	4	12	1	3
		No contexto escolar	6	18	2	5	1	1	4	12	3	6
	Monitorização do estudo e da aprendizagem		5	7	3	9	1	4	2	2	0	0
		Cuidador monitoriza a realização das tarefas escolares	3	4	3	7	1	3	2	2	0	0
		EE monitoriza online	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0

		EE questiona jovens acerca dos resultados escolares	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
		Reuniões periódicas com os jovens	2	2	1	1	1	1	0	0	0	0
	Acesso uma biblioteca local ou casa da juventude		1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Cuidadores			5	11	3	21	2	17	4	4	1	1
	Recrutamento e formação profissional		0	0	1	1	2	7	0	0	0	0
		Procedimentos de recrutamento	0	0	0	0	2	3	0	0	0	0
		Formação profissional	0	0	1	1	2	4	0	0	0	0
	Rotatividade		1	1	0	0	1	1	0	0	0	0
	Definição dos encarregados de educação		0	0	0	0	2	2	0	0	0	0
	Prioridade dada à dimensão escolar		0	0	1	1	2	6	0	0	0	0
		No projeto educativo e no regulamento interno	0	0	0	0	2	3	0	0	0	0
		No plano socioeducativo individual	0	0	1	1	2	3	0	0	0	0
	Expectativas educativas		0	0	2	2	0	0	0	0	0	0
			0	0	2	3	0	0	0	0	0	0

	Lógica de atuação na dimensão escolar	Prevenção	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0
		Promoção	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0
	Articulação entre equipa técnica e educativa		1	1	1	1	1	1	0	0	1	1
	Relação cuidador - jovem		5	9	3	13	0	0	4	4	0	0
Contexto Escolar (CE)			6	50	3	43	2	5	3	16	3	24
	Participação nas atividades escolares		5	7	2	3	0	0	2	3	1	1
		Jovens	4	6	1	1	0	0	2	3	1	1
		EE e outros cuidadores	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0
		Família biológica	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
	Integração e adaptação escolar		5	14	3	19	1	2	2	3	3	15
		Apreciação da integração	5	8	3	7	1	1	1	2	3	8
		Conflitos na escola	3	4	3	5	0	0	1	1	0	0
		Fatores dificultadores	1	1	2	4	0	0	0	0	2	2
		Fatores facilitadores	0	0	1	1	1	1	0	0	2	2
		Estratégias adotadas pelo CA e CE perante problemas	1	1	1	2	0	0	0	0	1	3
	Participações disciplinares		3	7	2	5	1	2	0	0	0	0
		Quantidade	3	3	0	0	1	1	0	0	0	0

		Comportamento dos jovens	3	4	1	1	0	0	0	0	0	0
		Estratégias adotadas pelo CA E CE	0	0	2	4	1	1	0	0	0	0
	Absentismo escolar		3	4	2	5	0	0	1	1	1	1
		Motivações dos jovens	2	2	0	0	0	0	1	1	0	0
		Controlo da assiduidade e da pontualidade pelo EE	2	2	1	1	0	0	0	0	0	0
		Estratégias adotadas pela CA e CE	0	0	2	4	0	0	0	0	1	1
	Mudança de Escola		5	6	2	5	0	0	1	1	1	2
	Envolvimento na escolha da escola e do curso		5	7	3	4	1	1	3	4	1	1
	Relação dos jovens com os pares		3	5	1	2	0	0	3	4	2	4
Professores			6	37	3	9	0	0	4	9	3	18
	Formação sobre jovens em CA		0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
	Expectativas educativas		0	0	0	0	0	0	0	0	3	3
	Estratégias de ensino		6	24	1	1	0	0	3	6	3	5
		Facilitadoras da aprendizagem	5	16	1	1	0	0	3	5	3	5
		Dificultadoras da aprendizagem	5	8	0	0	0	0	1	1	0	0

	Lógica de atuação		0	0	0	0	0	0	0	0	2	5
	Prevenção		0	0	0	0	0	0	0	0	2	2
	Promoção		0	0	0	0	0	0	0	0	2	3
	Relação professor - aluno		6	13	3	8	0	0	3	3	3	4
6 Articulação CE - CA			1	1	2	22	1	6	0	0	3	24
	Frequência dos contactos		0	0	2	3	1	3	0	0	2	3
	Meio de comunicação		0	0	1	2	1	1	0	0	2	2
	Intervenientes na articulação		1	1	2	3	1	2	0	0	2	3
	Informação partilhada		0	0	2	13	0	0	0	0	3	12
		Organização e funcionamento do CA	0	0	0	0	0	0	0	0	2	5
		História de vida dos jovens	0	0	2	5	0	0	0	0	3	5
		Situação escolar prévia à entrada no CA	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0
		Estratégias de integração escolar	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0
		Comportamento dos jovens e estratégias de atuação	0	0	2	4	0	0	0	0	1	1
		Estratégias de reforço do trabalho individual	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1

	Grau de importância da articulação		0	0	1	1	0	0	0	0	3	4
Contexto familiar			6	30	3	12	0	0	3	10	3	5
	Relação família biológica - jovem		4	4	3	9	0	0	0	0	3	5
		Existência de contacto	3	3	3	3	0	0	0	0	0	0
		Influência na dimensão escolar	0	0	3	3	0	0	0	0	2	3
		Caraterização da relação	0	0	2	3	0	0	0	0	1	2
		Irmãos no CA	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
	Expectativas educativas		5	7	0	0	0	0	3	3	0	0
	Estudo e aprendizagem no contexto familiar		6	19	3	3	0	0	3	7	0	0
		Realização das tarefas escolares	5	9	2	2	0	0	3	4	0	0
		Apoio	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0
		Motivação	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0
		Formulação de questões sobre a escola	4	8	1	1	0	0	1	1	0	0
Crianças e jovens			6	13	3	10	2	2	2	3	3	14
	Expectativas educativas		6	10	3	6	0	0	1	1	3	6
	Aceitação, autoestima e estabilidade emocional		1	1	1	4	2	2	1	2	3	7

	Relação com o grupo de pares do CA		2	2	0	0	0	0	0	0	1	1
--	------------------------------------	--	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---